

- LVIII -**AFRICANIDADES NA ESCOLA: POSSIBILIDADES
DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA
DIVERSIDADE⁹⁰**

Jean Adriano Barrosa da Silva – UFRB (Brasil)

Isabel Carvalho Viana – UMINHO (Portugal)

INTRODUÇÃO

O processo educativo brasileiro tem sido marcado por significativas influências relacionadas ao racismo e preconceito contra o negro, consequentemente, contra toda a sua contribuição e potencial educativo, em espaços formais, para nossos jovens e crianças. Neste sentido, realizamos uma investigação, em programa de doutoramento, sobre a contribuição da cultura corporal, em particular, da capoeira, samba e maculele, no processo de educação formal, explorado através de um conjunto de ações que designamos de enriquecimento curricular (AEC), considerando o impacto na formação de questões ligadas à prática pedagógica, formação de professores e atuação social, com motivo da utilização da matriz afro-descendente como princípio para construção do conhecimento, articulada através de um processo de desenvolvimento curricular integrado.

⁹⁰ Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia) e co-financiado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) no âmbito do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com a referência POCI-01-0145-FEDER-007562

Nossa intenção foi problematizar a realidade da prática de ensino a partir da proposição da capoeira e suas possibilidades na implementação curricular da legislação sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Assim, em nosso trabalho de pesquisa relacionamos a formação de professores, o trabalho docente em uma escola pública e um grupo de estudantes em uma experiência de AEC, extraindo suas nuances, perspectivas e possibilidades no processo de educação formal, considerando aspectos das culturas populares de matriz afrodescendente.

O trabalho de intervenção no contexto da escola foi organizado a partir de pressupostos de Investigação Ação, que é uma categoria de pesquisa utilizada no campo de estudos educacionais, com uma finalidade interventiva de desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa para a autonomia na tomada de decisões sobre sua própria realidade concreta, criando condições efetivas para um constante processo de ação-reflexão-ação em torno do objeto de trabalho pedagógico. Com base neste entendimento, propusemo-nos a analisar a situação do grupo focal de capoeira (AEC) de uma escola municipal, situada em Amargosa – Bahia – Barsil, correlacionando-o com os fatores formativos acadêmicos e as peculiaridades do microcenário da cidade, em consonância com aspectos conjunturais da realidade nacional.

PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES NA ESCOLA

A atualidade da ação pedagógica escolar nos impulsiona a refletir sobre possíveis alternativas para o processo formativo, considerando a matriz afro-brasileira e, em particular, a Capoeira. Neste sentido, é nosso propósito ampliar o diálogo com alguns autores, enfatizando interfaces que contemplem a capoeiragem com a pedagogia no “chão da escola”.

Capoeira, oralidade e dialogicidade

Dentre as diversas contribuições da arte capoeira, no âmbito escolar, destacamos seu aporte, no que tange à forma como os conteúdos são abordados, principalmente, considerando a superação de aulas exclusivamente centradas na exposição oral do professor e no silêncio absoluto dos estudantes. Este cenário de atuação, coloca na figura do educador o estigma de atuar como mero repetidor de palavras dos livros e, ainda, exige do mesmo toda a responsabilidade de centralidade na ação pedagógica, não considera as

contribuições dos educandos na construção do saber, comprometidas pela falta de diálogo e de problematização contextualizada do conhecimento, inviabilizando a mediação das diferenças. Segundo Freire (2005, p. 91), o diálogo é essencial na descoberta do conhecimento, é um encontro de homens mediatizado pelo mundo:

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito.

A capoeira propõe o uso da palavra “vivificada” pela experiência da ação cotidiana contextualizada, ampliando a força da linguagem oral para além do significado dos vocábulos sonoros emitidos, ou seja, dinamizando-se a experiência pedagógica pela dialogicidade de um projeto educativo, eminentemente fruto da diversidade que estrutura as salas de aula nas escolas brasileiras, propondo uma mudança drástica de paradigma, pois reconhece a educação como uma ação de “mão dupla” na relação educando/educador, desviando a centralidade do professor. Assim, este caminho da capoeiragem, indica uma abordagem que possivelmente quebra a inércia e desinteresse pelos conteúdos, pois se substitui a necessidade de “decorar” os conceitos, pela possibilidade de construí-los a partir de situações pinçadas do cotidiano dos indivíduos envolvidos no ato educativo. Assim, para Freire (2005, p.101), é na consciência da realidade que se descobre o conteúdo da educação e, a partir daqui, se gera a dialogicidade com autonomia, com liberdade:

É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação. O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos Universo Temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores.

A oralidade da capoeira pressupõe o rompimento com a lógica do silêncio da escola tradicional, pois a comunicabilidade entre os indivíduos é condição preponderante de todo o processo, considerando que a partir desta interação, catalisada pela problematização dos conteúdos e mediada pelo professor, a dinâmica educativa se processa pela vivência da experiência implicada de sensações, desejos, conectividade com o outro e subjetividades, rompendo com a exclusividade de desenvolvimento único da capacidade individual abstrativa intelectual.

A matriz afrodescendente, a partir da capoeira, indica uma escola educadora do povo pelo diálogo, deslocando o foco da competitividade de uma sociedade do consumo para os aspectos coletivos calcados em solidariedade e trabalho em grupo, superando-se uma consciência ingênua por um senso crítico mais apurado sobre o mundo. Segundo Freire (2007, p.113), a educação precisa avançar para a construção da consciência crítica, assegurando a representação verdadeira da experiência vivida em sociedade:

A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstâncias. A consciência ingênua, se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada. A consciência mágica, por outro lado, não chega a acreditar-se superior aos fatos, dominando-os de fora, nem se julga livre para entendê-los como melhor agrada. Simplesmente os capta, emprestando-lhes um poder superior, que a domina de fora e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se com docilidade. É próprio desta consciência o fatalismo que leva ao cruzamento de braços à impossibilidade de fazer algo diante do poder dos fatos, sob os quais fica vencido o homem.

O comprometimento com uma educação mais crítica passa necessariamente pela possibilidade de utilizarmos também a cultura oral de matriz africana como princípio para repensar a vida, o mundo, relações de poder e a educação como um todo, reavaliando caminhos, atitudes e toda a complexidade da vida em sociedade, reconhecendo as limitações da referida “consciência mágica” freireana e colocando o homem como sujeito ativo de seu processo emancipatório.

Para dar conta, didaticamente, de estimular esta dialogicidade, algumas estratégias são fundamentais enquanto princípios de africanidades, dentre estas, destacamos a circularidade, sendo esta entendida como algo para além da disposição física de indivíduos no espaço, trazendo toda a possibilidade de leitura metafísica energética e seu entrelaçamento com o campo de conectividade cultural, focando o imaterial da subjetividade humana.

A “RODA DE CAPOEIRA” E SEUS SABERES

A Capoeira tem na circularidade de sua “roda” seu momento sublime de plenitude, pois toda a ritualística se desencadeia ali, com expressões, negações e metáforas constantes da vida cotidiana, ensinando-se sobre a complexidade das relações sociais em comunidade, a partir do desenvolvimento de uma corporeidade inditória com fortes traços de ancestralidade e conectividade com o plano imaterial.

A “roda de capoeira” é composta por indivíduos diferentes que irão exercer funções distintas para fazer a vivência acontecer como a metáfora social da vida humana, em que pessoas diferentes desempenham trabalhos distintos para garantir a vida em comunidade, isso, no caso da capoeiragem, considerando todas as tensões e embates que são mediados pelo “mestre”, educador mais antigo e experiente, que, pelo reconhecimento do próprio coletivo, recebe a incumbência de ser o facilitador na organização deste momento.

Para a capoeira acontecer, minimamente, precisamos de pessoas que toquem os instrumentos, outras que cantem, duas que desenvolvem o “jogo” no centro da “roda” e um mestre mais antigo que mediará todo o processo, ou seja, não é possível desenvolver a capoeiragem com “iguais” executando as mesmas funções, nem tão pouco fazer acontecer sem contar com a contribuição do outro. Desta forma, podemos perceber como a circularidade da “roda na capoeira” poderá, possivelmente, contribuir para ir além o modelo escolar tradicional que enfileira pessoas, silencia o diálogo, homogeneiza identidades e se desvincula do compromisso educativo de contextualizar os conteúdos.

A circularidade propõe o diálogo das diferenças em favor de um conhecimento comum a todos, criando uma pedagogia da inclusão e uma relação mais harmônica com as dimensões constitutivas inditórias de cada indivíduo, substituindo homogeneidade da escola tradicional pela complementariedade entre os diferentes.

É importante ressaltar que todo este processo formativo deve partir da problematização da realidade, sendo mediado pelo “mestre”, que encontrará estratégias para provocar situações de intercâmbios experimentais de conhecimentos entre os educandos, potencializando a “Zona de Desenvolvimento Proximal” de Vygotsky.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo nos ajudou a identificar as principais dificuldades relativas à ação pedagógica, que professores e alunos enfrentam no trato com a história e cultura afro-brasileira e africana. Foi possível compreender que, mesmo considerando a obrigatoriedade por lei destes conteúdos, estes ainda não são suficientes para superar o preconceito na nossa sociedade e/ou efetivar-se como importante recurso metodológico de aprendizado, pois existe um déficit na formação de professores sobre o tema e, ainda, um processo histórico enraizado de discriminação ao negro e sua cultura no país, que compromete uma pedagogia por africanidades na educação formal.

Acreditamos que a investigação aprofundou e construiu conhecimentos sobre propostas facilitadoras do estudo da história e cultura afro-brasileira, e africana, através da capoeira, conseguindo planificar e vivenciar a experiência da AEC, que nos brindou com uma série de constatações positivas e funcionais para a educação formal, pois operacionalizamos na ação pedagógica o aprender-fazendo, oralidade, ancestralidade, circularidade e outros, demonstrando as possibilidades da construção do saber a partir de referenciais distintos dos atuais, para concepção do mundo e da sociedade.

A investigação destacou que a capoeira pode contribuir muito positivamente, apoiando a construção de teorias pedagógicas que contemplem o trato com as diferenças, na perspectiva da construção coletiva e exercício pleno da cidadania crítica. Contudo, também ficou evidenciado que todo o sistema educativo carece de uma mudança de paradigma estrutural sobre valores e sociedade, pois, parte dos problemas identificados, são fruto de um modelo de construção do conhecimento que foi estruturado para atender aos ditames do modo de produção capitalista e suas necessidades.

O trabalho com a capoeira, na AEC, demonstrou que não é suficiente apenas incluir conteúdos sobre africanidades sem efetivá-los, mediados por uma matriz metodológica que operacionalize as potencialidades dos mesmos, pois, a "forma" e a implicação daquilo que se aprende com o mundo, determinam a qualidade do exercício da capacidade crítica de cada um em relação à totalidade concreta, portanto, não basta só conhecer, é preciso operacionalizar o que se conhece em função dos outros e de si mesmo na vida em sociedade.

Demonstramos que a experiência na capoeira proporcionou uma constante imersão crítica dos estudantes, problematizando situações e

construindo conhecimento a partir dos saberes distintos de cada indivíduo envolvido na ação, facto que exigia dos sujeitos uma postura mais inclusiva e tolerante às diferenças, potenciando estas em função do processo educativo de todo o grupo.

O envolvimento de toda a comunidade escolar em eventos, e outras atividades sobre o tema, comprovou a relevância do processo de Investigação Ação na transformação sociocultural, no sentido do desenvolvimento da autonomia dos sujeitos da pesquisa em seu próprio contexto, nos auxiliando na percepção de que a qualidade dos resultados positivos da AEC estava diretamente implicada com a colaboração de todos e, conseqüentemente, rompendo com o paradigma de uma educação tradicional individualista e não contextualizada com o cotidiano dos educandos.

O trabalho desenvolvido na escola tomou tanta proporção que a mesma virou referência na região sobre trato com africanidades, pois os eventos serviram também para democratizar o acesso de outras comunidades escolares circunvizinhas a todo o trabalho desenvolvido. Neste sentido, destacamos também que a repercussão da Investigação Ação provocou no município o desenvolvimento de políticas públicas sobre africanidades no ensino formal, considerando a abertura do primeiro processo seletivo da história, exclusivamente para selecionar professores de capoeira que foram contratados para atuar na educação.

Acreditamos, por tudo que foi exposto, que a capoeira comprovou sua potencialidade educativa no processo pedagógico criativo para emancipar a cidadania inclusiva. No entanto, o processo investigativo nos despertou para outras inquietações, denotou que o trabalho desenvolvido pela AEC atenuou e problematizou, no sentido emancipatório, as conseqüências dos conflitos históricos sobre as bases que sedimentam nosso processo educativo, mas também identificou a necessidade de focarmos, em estudos futuros, possíveis causas estruturadas no processo acadêmico de formação de professores.

A capoeira, como método pedagógico, potencia um aprendizado referenciado em outra perspectiva de leitura da realidade, que, pela conjuntura de formação social do povo brasileiro, demonstra ser mais compatível com as necessidades educativas da complexa realidade plural que compõe os espaços formais de educação em nosso país. Desta forma, defendemos a “capoeirização” da escola como processo pedagógico criativo, transitório, para emancipar a cidadania inclusiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPELO, Maria Estela Costa H. Alfabetizar crianças – um ofício, múltiplos saberes. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

DELORS, Jacques et al. EDUCAÇÃO: um tesouro a descobrir. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra. 1997.

Freire, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro. Paz e terra, 42 ed. 2005.

Freire, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 30 ed. 2007.

Freire, Paulo. A educação na cidade. São Paulo Cortez, 6 2d. 2005.

GARCIA, C.M. Formação de Professores: para uma mudança educativa. Trad. Isabel Narciso. Porto: Porto Editora. 1999.

GUIMARÃES, Valter Soares. Formação de professores: saberes, identidade e profissão. Campinas, SP: Papirus, 2004.

LIBANIO, João Batista. A arte de formar-se. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005. 476 p. (Coleção Educação para todos; 6).

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In NÓVOA, A. (Coord). Os professores e sua formação. 3. Ed. Lisboa: Dom Quixote. 1997. p. 9-33.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.).

Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. Revista Brasileira de Educação, p. 61-88, Mai/Jun/Jul/Ago 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, 1991.

VAZQUEZ, A. S. Filosofia da Práxis. 2 Edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKI, Liev Semionovich - Psicologia Pedagógica - Trad. Claudia Schilling - Porto Alegre; Artmed, 2003